

مدل روابط حس انسجام، خوددلسوزی و عملکرد تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای هوش شخصی

ناصر صبحی، مظفر غفاری*، مهری مولایی

چکیده

مقدمه: عوامل شخصیتی در محیط‌های دانشگاهی که از لحاظ فشار تحصیلی از شدت بالایی برخوردار هستند، باعث افزایش یا کاهش سازگاری دانشجویان شده و عملکرد تحصیلی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. لذا پژوهش با هدف ارائه مدل پیش‌بینی عملکرد تحصیلی براساس حس انسجام، خوددلسوزی و هوش شخصی انجام شد.

روش‌ها: دراین پژوهش همبستگی نمونه آماری شامل ۲۶۰ نفر از دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه‌های شهرستان‌های بناب و مراغه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه حس انسجام آنتونوسکی (Antonovsky)، مقیاس خوددلسوزی نف (Neff) و پرسشنامه هوش شخصی مایر (Mayer) و همکاران استفاده شد. داده‌ها با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، بوت استرپ و سوبل مورد تحلیل قرار گرفت.

نتایج: اثر مستقیم کنترل‌پذیری (۰/۱۱۳)، معناداری (۰/۱۱۶)، خوددلسوزی (۰/۱۹۶)، شکل دادن مدل‌ها (۰/۱۶۱) و راهنمای انتخاب (۰/۲۹۹) بر روی عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار بود ($P < ۰/۰۱$). اما اثر مستقیم خرده مقیاس ادراک‌پذیری معنادار نبود. اثر غیرمستقیم معناداری ($t=۳/۲۳۲$) و دلسوزی ($t=۱/۶۰$) با میانجی‌گری خرده مقیاس شکل دادن مدل‌های هوش شخصی و اثر غیرمستقیم کنترل‌پذیری ($t=۲/۰۹۰$)، معناداری ($t=۱/۶۵$) و خوددلسوزی ($t=۱/۷۷۷$) با میانجی‌گری خرده مقیاس راهنمای انتخاب هوش شخصی معنادار بود، اما اثر غیرمستقیم ادراک‌پذیری معنادار نبود. در مجموع ۳۸ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی از طریق متغیرهای مدل تبیین شد.

نتیجه‌گیری: با توجه به اثر مستقیم و غیرمستقیم حس انسجام، خوددلسوزی و هوش شخصی بر میزان عملکرد تحصیلی، به نظر می‌رسد با تقویت هوش شخصی، حس انسجام و خوددلسوزی می‌توان عملکرد تحصیلی دانشجویان را تقویت کرد.

واژه‌های کلیدی: حس انسجام، خوددلسوزی، عملکرد تحصیلی، هوش شخصی.

مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی / ۱۳۹۵؛ ۱۶ (۱۷): ۱۶۵ تا ۱۷۵

مقدمه

آموزش عالی، در توسعه اجتماعی و منابع انسانی نقش عمده‌ای داشته و از این‌رو دانشگاه‌های کشور در فرایند

توسعه نیروی انسانی، اهمیتی اساسی دارند. یکی از مشکلات شایع نظام آموزشی در بسیاری از کشورهای جهان، پدیده‌ی اُفت تحصیلی یا عملکرد تحصیلی پایین است (۱). تعاریف متفاوتی از عملکرد تحصیلی و روش‌های اندازه‌گیری آن وجود دارد که به طور عمده در دو حیطه عینی و ذهنی قرار می‌گیرند (۲). در پژوهش‌های انجام شده پیرامون ارزیابی عملکرد تحصیلی، نمرات دروس یا دوره‌های تحصیلی به عنوان معیار تعیین‌کننده عملکرد تحصیلی مد نظر قرار گرفته شده است (۳ و ۴). یکی از عوامل

* نویسنده مسؤول: مظفر غفاری، مربی، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، ایران.
mozaffar.ghaffari@yahoo.com
دکتر ناصر صبحی (دانشیار)، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (n_sobhi@uma.ac.ir)؛ مهری مولایی،
دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه
محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. (mehri.molaee@yahoo.com)
تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۴/۲۷، تاریخ اصلاحیه: ۹۴/۱۱/۴، تاریخ پذیرش: ۹۴/۱۱/۲۸

مرتبط با عملکرد تحصیلی، حس انسجام هست. حس انسجام سازه‌ای است که جهت‌گزینی کلی فرد نسبت به زندگی و احساس اعتماد و پویایی مداوم و فراگیر را در زندگی و دنیای پیرامون وی نشان می‌دهد و باعث می‌شود تا افراد تحریکات درونی و بیرونی دریافت شده در زندگی را به صورت سازمان‌یافته‌تر، پیش‌بینی پذیرتر و توضیح پذیرتر ادراک نمایند (۵). این سازه شخصیتی سه تا ویژگی دارد که عبارتند از: ادراک‌پذیری، کنترل‌پذیری و معناداری (۶). آنتونوسکی (Antonovsky) مطرح کرده است که افراد دارای حس انسجام قوی در مقابل استرس بسیار مقاوم و سخت‌کوش هستند (۷). در مطالعه گریسون (Grayson) رابطه مثبت بین حس انسجام و عملکرد تحصیلی دانشجویان ترم اول یافت شد (۸). در پژوهش دیگر، بین حس انسجام با عملکرد تحصیلی و موفقیت در حرفه پزشکی دانشجویان علوم پزشکی همبستگی مثبت و معنادار مشاهده شد (۹). میزان حس انسجام روان‌شناختی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری، کمتر از سایر دانش‌آموزان است (۱۰). همچنین حس انسجام، حمایت اجتماعی و استرس در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان مبتلا به ناتوانی یادگیری نقش داشت (۱۱). عملکرد تحصیلی در مدل پیشنهادی ایفراتی-ویرتزر (Efrati-Virtzer) و مارقالیت (Margalit) از طریق حس انسجام و اختلالات رفتاری قابل تبیین بود (۱۲)؛ اما در تحقیق لی (Ley) رابطه پیشرفت تحصیلی با حس انسجام معنادار یافت نشد (۱۳).

عامل دیگری که می‌تواند با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه داشته باشد، خود دلسوزی است. خود دلسوزی به معنای پذیرش عاطفی چیزی است که در یک لحظه در فرد رخ می‌دهد (۱۴). بر اساس نظر نف (Neff) خوددلسوزی شامل تعامل بین سه مؤلفه زیر است: ۱- خود مهربانی در مقابل خود قضاوتی، ۲- نوع دوستی در مقابل انزوا، ۳- ذهن‌آگاهی در مقابل تشخیص افراطی (۱۵). در پژوهشی ارتباط مؤلفه‌های خوددلسوزی با باور به کنترل‌پذیری

یادگیری و عملکرد تحصیلی در دانشجویان معنادار به دست آمد (۱۶). در پژوهشی دیگر، خوددلسوزی و مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی آزمودنی‌ها سهم داشته‌اند (۱۷). براینز و چن (Chen و Breines) نیز دریافتند که اثر غیرمستقیم خوددلسوزی بر عملکرد آزمودنی‌ها معنادار است (۱۸). نتایج مطالعات رابطه بین خوددلسوزی و توانایی دست‌یابی به اهداف را مثبت نشان داده‌اند. از آنجایی که رابطه توانایی دست‌یابی به اهداف با خوددلسوزی مثبت است، پس می‌توان گفت که بین خوددلسوزی و عملکرد تحصیلی رابطه غیرمستقیم وجود دارد (۱۹ و ۲۰).

از متغیرهای روان‌شناختی دیگر که با عملکرد تحصیلی رابطه دارد، هوش شخصی (Personal Intelligence) است. هوش شخصی به عنوان توانایی استدلال در مورد شخصیت و اطلاعات و موضوعات مرتبط با شخصیت استفاده از این اطلاعات برای تقویت تفکر و تجربه‌های زندگی و هدایت رفتارهای فرد تعریف شده است (۲۱ تا ۲۳). هوش شخصی، ترکیبی از هوش هیجانی و هوش اجتماعی است که در موضوعات گرم و عاطفی نظیر شخصیت، اطلاعات مرتبط با شخصیت، و نیز در احساس درد و لذت کاربرد دارد (۲۴). به اعتقادمایر (Mayer) هوش شخصی دارای دو مقوله است. مقوله اول، شکل دادن مدل‌های شخصیت است، که در این مقوله مایر انسان را همانند یک دانشمند فرض می‌کند که در مورد خود و اطرافیان مدل‌های شخصیتی می‌سازد و بعد آن‌ها را با واقعیات شکل گرفته در وجود خود و با بکار بردن تجربه‌های آزمایشگاهی می‌سنجد؛ مقوله دوم راهنمای انتخاب است که شامل راهنمای انتخاب برای خود و دیگری است. در مقوله راهنمای انتخاب برای خود، فرد از طریق مدل شخصیتی خود، نوع رفتار و علت رفتار خودش را در زمان‌ها و مکان‌های مختلف می‌سنجد و در راهنمای انتخاب برای دیگری، فرد از طریق مدل شخصیتی که نسبت به دیگران دارد، نوع رفتار و علت رفتار فرد X را در موقعیت‌ها و

زمان‌های مختلف پیش‌بینی می‌کند (۲۵). در پژوهشی بین آگاهی درون شخصی و بین شخصی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت مشاهده شد (۲۶). تأثیر هوش چندگانه گاردنر از جمله هوش درون شخصی و بین شخصی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان مثبت است (۲۷). همچنین بین هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت مشاهده شده است (۲۸). برای افزایش عملکرد تحصیلی دانشجویان، لازم هست که میزان هوش اخلاقی آنها تقویت شود (۲۹). یکی از عوامل بالقوه عملکرد تحصیلی مطلوب در بین دانشجویان هوش اخلاقی است (۳۰). موفقیت در عملکرد تحصیلی وابسته هوش اجتماعی نیز هست (۳۱). نتایج مطالعات متعدد رابطه بین عملکرد تحصیلی و هوش اجتماعی را مثبت و معناداری نشان داده است (۳۲ تا ۳۴). اما در مطالعه فرناندو و کابرا (Fernando و Cabrera) هوش‌های درون شخصی و بین شخصی گاردنر قادر به پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان نبودند (۳۵). همچنین در مطالعه رزم جو رابطه بین هوش‌های درون شخصی و بین شخصی گاردنر با پیشرفت تحصیلی در درس زبان معنادار به دست نیامد (۳۶). با توجه به ادبیات و دیدگاه‌های نظری، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش واسطه‌ای هوش شخصی در ارتباط بین حس انسجام و خوددلسوزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام شد.

روش‌ها

این مطالعه همبستگی، از نوع مقطعی است. جامعه آماری پژوهش را (۲۰۰۰ نفر) دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دولتی شهرستان مراغه و بناب در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ تشکیل دادند. نمونه آماری پژوهش شامل ۲۶۰ نفر (۱۶۰ نفر دختر و ۱۰۰ نفر پسر) از دانشجویان علوم پزشکی شهرستان‌های مراغه و بناب هستند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای گزینش اعضای نمونه، از بین گروه‌های

آموزشی، ۷ گروه به صورت تصادفی ساده انتخاب شد. در مجموع ۲۶۰ پرسشنامه توزیع شد. محقق در کلاس‌ها حاضر شد و بعد از جلب رضایت و توجیه آنان اقدام به توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و پاسخ نامه‌های مربوط در همان زمان و مکان نمود. در مدت چهار هفته تمامی داده‌ها گردآوری شدند. حضور محقق در کلاس درس و تأکید به دانشجویان باعث شد که تمامی دانشجویان، به سؤالات پرسشنامه‌ها با دقت تمام و کامل پاسخ دهند و این مطالعه، پرسشنامه ناقص و ریزشی نداشت. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد.

الف- فرم کوتاه پرسشنامه‌ی حس انسجام: فرم کوتاه پرسشنامه حس انسجام توسط آنتونوسکی (Antonovsky) در سال ۱۹۸۷ طراحی شده است. این پرسشنامه ۱۳ سؤال دارد که هر سؤال از لیکرت هفت نقطه‌ای تشکیل یافته است. سه خرده‌مقیاس دارد که عبارتند از: الف- ادراک‌پذیری، ب- کنترل‌پذیری و ج- معناداری. در ایران محمدزاده و همکاران پرسشنامه مذکور را پس از ترجمه بر روی دانشجویان ایرانی هنجاریابی کردند که آلفای کرونباخ پرسشنامه در دانشجویان پسر و دختر به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۸ و روایی هم‌زمان این مقیاس با پرسشنامه ۴۵ سؤالی سرسختی روانشناختی ۰/۵۴ به دست آوردند. همچنین ضریب اعتبار بازآزمایی کل مقیاس ۰/۶۶ به دست آمده است. همچنین این پژوهشگران به منظور بررسی اعتبار پرسشنامه، ارتباط خرده‌مقیاس‌های ادراک‌پذیری، کنترل‌پذیری و معناداری با نمره کل پرسشنامه بررسی کردند که به ترتیب این نتایج به دست آمد ۰/۸۶، ۰/۸۱ و ۰/۷۶؛ نتایج به دست آمده نشان از اعتبار و پایایی مطلوب مقیاس است (۳۷).

ب- مقیاس خوددلسوزی: این مقیاس توسط نف (Neff) طراحی شده است که دارای ۲۶ آیت است و به صورت مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای پاسخ داده می‌شود. دارای ۶ خرده‌مقیاس خودمهربانی، خودباوری، ویژگی مشترک

انسانی، انزوا، ذهن آگاهی و بیش همانند سازی است. ضریب پایایی باز آزمایی ۰/۹۳ است و آلفای کرونباخ در مطالعه تایلند و تایوان ۰/۸۶ و در امریکا ۰/۹۵ گزارش شده است. بشرپور ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های و نمره کلی مقیاس را در جمعیت دانشجویی ایرانی در دامنه‌ی ۰/۶۱ تا ۰/۸۹ گزارش کرده است (۲۸).

ج- فرم کوتاه پرسشنامه هوش شخصی: فرم کوتاه پرسشنامه هوش شخصی توسط مایر (Mayer) و همکاران طراحی شده است و ۱۲ سؤال ۴ گزینه‌ای دارد که از دو خرده مقیاس تشکیل یافته است که عبارتند از: الف- شکل دادن مدل‌ها (Forming Models) و ب- راهنمای انتخاب (Guiding Choices). سؤالات پرسشنامه همانند تست IQ است یعنی فرد موقعی نمره می‌گیرد که به سؤال موردنظر پاسخ صحیح بدهد در غیر این صورت نمره نمی‌برد. برای بررسی روایی پرسشنامه، از روایی همزمان استفاده شد و به علت همبستگی ۰/۸۷ با فرم بلند پرسشنامه، روایی همزمان پرسشنامه مناسب ارزیابی شد. برای بررسی پایایی پرسشنامه از روش دو نیمه‌سازی و باز آزمایی استفاده شد که میزان آنها به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۱ به دست آمد. که نشان از مطلوب بودن پایایی پرسشنامه است (۳۹). در این مطالعه، برای بررسی پایایی پرسشنامه از روش بازآزمایی استفاده شد که میزان آن ۰/۸۸ به دست آمد. همچنین برای بررسی اعتبار پرسشنامه، علاوه بر مطالعه مقدماتی (۱۵ نمونه)، توسط ۱۰ نفر از اساتید متخصص و کارشناس مورد بازبینی قرار گرفت و پس از اعمال اصلاحات پیشنهاد شده پرسشنامه به صورت نهایی تدوین شد.

در مطالعه حاضر برای سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان، از معدل ترم گذشته آنان استفاده شد. داده‌ها با استفاده از آزمون‌های زیر تحلیل شد:

ضریب همبستگی پیرسون: با توجه به فاصله‌ای بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای پیش‌بین و ملاک، و نیز نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها، برای بررسی میزان

و نوع رابطه متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد.

بوت استرپ: این آزمون در جهت رفع مشکلاتی که در سایر آزمون‌ها مثل بارون کنی مطرح بوده است استفاده می‌شود که با استفاده از این روش می‌توان به نتایج قابل اعتمادتری دست یافت؛ همچنین روش بوت استرپ قدرت آماری ودقت بیش‌تری دارد و بر نرمال بودن توزیع داده‌ها حساس است که در سایر روش‌ها، این مفروضه برقرار نیست.

سوبل: برای بررسی معناداری اثر متغیر میانجی از این آزمون استفاده می‌شود.

برنامه نرم‌افزار SPSS-22 و Amos استفاده شد و $P < 0/05$ به عنوان ارتباط معناداری در نظر گرفته شد. در روش معادلات ساختاری بهنجار بودن توزیع نمرات یکی از مفروضه‌های مهم است که باید مورد توجه قرار گیرد. یکی از ملاک‌های متداول در بررسی مفروضه بهنجار بودن، محاسبه آماره‌های چولگی و کشیدگی است چون همه متغیرهای این پژوهش دارای قدر مطلق ضریب چولگی کوچکتر از ۳ و دارای قدر مطلق ضریب کشیدگی کوچکتر از ۱۰ بودند بنابراین تخطی از بهنجار بودن داده‌ها قابل مشاهده نبود. همچنین در روش معادلات ساختاری، باید بین متغیرهای پیش‌بین روابط خطی برقرار باشد. در این مطالعه از روش ترسیم نمودارهای پراکندگی برای بررسی روابط بین متغیرهای پیش‌بین استفاده شد که نمودارهای پراکندگی نشانگر برقراری رابطه خطی در بین متغیرهای پیش‌بین بود.

نتایج

برای انجام پژوهش حاضر از بین دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی شهرستان‌های مراغه و بناب، ۲۶۰ نفر انتخاب شدند که میانگین و انحراف معیار سن تقویمی دانشجویان $22/2 \pm 1/44$ به دست آمد. همچنین میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات متغیرها

در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات متغیرهای پژوهش

مقیاس‌ها و خرده مقیاس‌ها	میانگین و انحراف معیار	حداقل	حداکثر
عملکرد تحصیلی	۱۴/۸۷±۱/۳۸	۱۲/۲۵	۱۸/۶۲
خود دلسوزی	۸۰/۵۲±۹/۶	۶۴	۱۰۱
ادراک‌پذیری	۲۰±۵/۹	۸	۳۵
کنترل‌پذیری	۱۵/۸۲±۵/۱	۶	۲۵
معناداری	۱۵±۵	۷	۲۶
شکل دادن مدل‌ها	۲/۳۵±۱/۳	۰	۶
راهنمای انتخاب	۲/۳۵±۱/۴	۰	۶

نتایج ضریب همبستگی ساده متغیرهای عملکرد تحصیلی، کنترل‌پذیری، معناداری، شکل دادن مدل‌ها و راهنمای انتخاب خود دلسوزی، حس انسجام و هوش شخصی نشان می‌دهد که بین عملکرد تحصیلی، خوددلسوزی، ادراک‌پذیری،

جدول ۲: ضرایب همبستگی ساده عملکرد تحصیلی دانشجویان با متغیر خوددلسوزی، خرده مقیاس ادراک‌پذیری، کنترل‌پذیری و معناداری حس انسجام و خرده مقیاس شکل دادن مدل‌ها و راهنمای انتخاب هوش شخصی

متغیر	خود دلسوزی	ادراک‌پذیری	کنترل‌پذیری	معناداری	شکل دادن مدل‌ها	راهنمای انتخاب
۱. عملکرد تحصیلی	۰/۳۷۸**	۰/۳۲۴**	۰/۴۰۲**	۰/۴۳۸**	۰/۵۱۸**	۰/۴۴۷**

* $P < ۰/۰۵$ و ** $P < ۰/۰۱$

جدول ۳: نتایج برازندگی مدل را در ۲ الگو پیشنهادی و مقیاس ادراک‌پذیری به عملکرد تحصیلی در نرم‌افزار Amos افزایش یافته است. اصلاح نهایی از طریق حذف مسیر غیرمعنادار عامل خرده

جدول ۳: برازش الگوی پیشنهادی و نهایی با داده‌ها براساس شاخص برازندگی

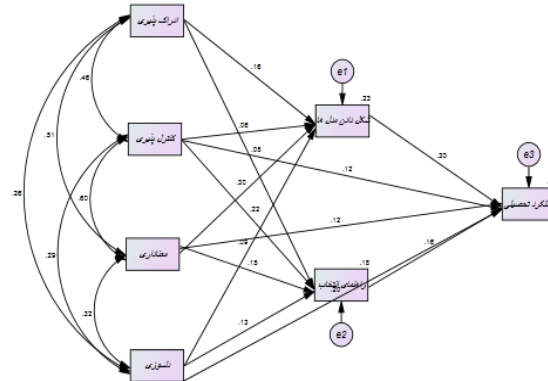
شاخص برازندگی الگو	X^2	DF	X^2/df	GFI	AGFI	IFI	CFI	RMSEA
الگوی پیشنهادی	۴۹/۰۸	۶	۸/۱۸	۰/۹۳۵	۰/۶۹۲	۰/۹۱۱	۰/۹۰۸	۰/۳۱۰
اصلاح نهایی	۱۴/۶۵	۶	۲/۴۴	۰/۹۵۳	۰/۹۲۰	۰/۹۱۳	۰/۹۱۰	۰/۰۷

بیش‌تر ۰/۹ است. همچنین در مدل‌های مناسب، شاخص نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی X^2/df باید در دامنه ۱الی ۳ باشد که در این مدل شاخص نسبت کای اسکوئر به درجه آزادی X^2/df در دامنه ۱الی ۳ قرار گرفته است. ضمناً شاخص ریشه میانگین مربع خطای برآورد یا RMSEA باید کوچک‌تر از ۰/۰۹ باشد که در این مدل ۰/۰۷ به دست آمد که نشان می‌دهد اعتبار این مدل

مقادیر به دست آمده در جدول ۳، نشانگر این است که عامل‌های متغیر هوش شخصی در اصلاح نهایی مدل، قادر است نقش میانجی بین عامل‌های متغیر حس انسجام و متغیر دلسوزی به خود با عملکرد تحصیلی ایفا کنند زیرا مقادیر شاخص برازندگی یا GFI، شاخص برازندگی یا IFI و شاخص برازش تطبیقی یا CFI در مدل اصلاح شده

مطلوب است. اصلاح شده ارتباط حس انسجام و خوددلسوزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری نقش هوش شخصی در نمودار ۱ نمایش داده شده است.

برای تعیین معناداری روابط میانجی مدل، از آزمون بوت استراپ و سوئل استفاده شد. ضرایب استاندارد مدل



نمودار ۱: ضرایب استاندارد مدل اصلاح شده ارتباط حس انسجام و خوددلسوزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان با میانجی‌گری نقش هوش شخصی

نتایج همان‌طور که در نمودار ۱ نشان داده شده است متغیر خوددلسوزی و عامل‌های حس انسجام در تعامل با نقش واسطه‌ای عامل‌های هوش شخصی در تبیین عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش دارند که در مجموع ۳۸ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی از طریق متغیرهای مدل تبیین می‌شود. اثر مستقیم کنترل‌پذیری (۰/۱۱۳)، معناداری (۰/۱۱۶)، خوددلسوزی (۰/۱۹۶)، شکل دادن مدل‌ها (۰/۱۶۱) و راهنمای انتخاب (۰/۲۹۹) در برآورد عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار است. اما اثر مستقیم خرده مقیاس ادراک‌پذیری معنادار نیست. اثر غیرمستقیم معناداری ($t=3/232$) و دلسوزی ($t=1/60$) با میانجی‌گری خرده مقیاس شکل دادن مدل‌های هوش شخصی معنادار است اما اثر غیرمستقیم ادراک‌پذیری و کنترل‌پذیری با میانجی‌گری خرده مقیاس شکل دادن مدل‌های هوش شخصی معنادار نیست. اثر غیرمستقیم کنترل‌پذیری ($t=2/090$)، معناداری ($t=1/65$) و خوددلسوزی ($t=1/777$) با میانجی‌گری خرده مقیاس راهنمای انتخاب هوش شخصی معنادار است اما نقش غیرمستقیم ادراک‌پذیری با میانجی‌گری این عامل معنادار نیست.

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط حس انسجام و خوددلسوزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان با واسطه‌گری هوش شخصی انجام شد. نتایج حاصل نشان داد که الگوی مفهومی پیشنهادی مطالعه، مبنی بر رابطه حس انسجام و خوددلسوزی با عملکرد تحصیلی دانشجویان با توجه به نقش واسطه‌ای هوش شخصی با اصلاحاتی چند از برازش مطلوبی برخوردار است. همچنین نتایج آزمون بوت استراپ و سوئل حاکی از این بود که متغیر خود دلسوزی و حس انسجام در تعامل با نقش واسطه‌ای هوش شخصی در تبیین عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش داشته، که در مجموع ۳۸ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی از طریق متغیرهای مدل تبیین می‌شد که در این مدل میزان اثرمستقیم عامل شکل دادن مدل‌ها و راهنمای انتخاب هوش شخصی به ترتیب ۰/۱۶۱ و ۰/۲۹۹ بود، نتیجه به دست آمده با نتایج غفاری، حاجلو و بایرامی که نشان دادند هوش شخصی و سایر توانایی‌های ذهنی در افزایش عملکرد تحصیلی تأثیرگذار هستند (۳۱)، هم‌خوانی

دارد. همچنین یافته حاضر در تأیید با یافته آل رویس (AlRowais) است که نشان داد هوش درون شخصی و بین شخصی بر میزان پیشرفت تحصیلی دانشجویان نقش دارد (۲۷). اما با نتایج فرناندو و کابرا (Fernando و Cabrera) که نشان دادند هوش‌های درون شخصی و بین شخصی گاردنر قادر به پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان نیست (۳۵) همخوانی ندارد و نیز با مطالعه رزم جو که رابطه هوش‌های درون شخصی و بین شخصی با پیشرفت تحصیلی در درس زبان را غیر معنادار به دست آورد (۳۶) همخوانی ندارد. در خصوص یافته به دست آمده می‌توان گفت که افراد مجهز به هوش شخصی، با توجه به شناختی که از شخصیت، ارزش‌ها و اهداف خود دارند سعی می‌کنند دانشگاه یا رشته تحصیلی را انتخاب کنند که متناسب با خصوصیات شخصیتی شان باشد. زیرا آگاهی از شخصیت خود و دیگران باعث می‌شود که فرد در انتخاب خود موفق عمل کند همچنین استفاده مطلوب از هوش شخصی باعث می‌شود که جو عاطفی و اجتماعی مناسب در خانواده و محل تحصیل دانشجو ایجاد شود (۳۹) که همین عوامل هم به نوبه خود به افزایش عملکرد تحصیلی منجر می‌شوند.

همچنین در این مطالعه نتایج آزمون بوت استرپ نشان داد که اثر مستقیم کنترل‌پذیری و معناداری در برآورد عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار است، بدین معنا که با بالارفتن عامل‌های کنترل‌پذیری و معناداری، عملکرد تحصیلی هم بالا می‌رود، این یافته با نتایج سایر پژوهش‌ها (۸ تا ۱۲) که نشان دادند رابطه بین عامل‌های حس انسجام با عملکرد تحصیلی معنادار است همخوانی دارد. در مطالعات بی شماری مشخص شده که افراد دارای انتظارات حس انسجام بیشتر نسبت به افراد با کارآمدی کمتر، احتمالاً بیشتر در جست و جوی راه حل‌های مناسب مشکلات و مسائل هستند. همچنین افراد دارای حس انسجام بالا، حتی اگر فعالیت و کاری همانند کسب علم برای آنان لذت‌بخش و رغبت‌انگیز نباشد؛ با

استفاده از راهبردهایی، این فعالیت‌ها را به فعالیت مثبت‌تری تبدیل می‌کنند و از انجام آن لذت می‌برند همین عامل هم منجر به افزایش عملکرد تحصیلی در این گروه از دانشجویان می‌شود.

علاوه بر این، نتیجه آزمون بوت استرپ نشانگر این است که اثر مستقیم خوددلسوزی در برآورد عملکرد تحصیلی دانشجویان معنادار است. این یافته با یافته‌های سایر مطالعات (۱۶ تا ۲۰) که نشان دادند خوددلسوزی و مؤلفه‌های آن در پیش‌بینی عملکرد آزمودنی‌ها سهم دارند، همخوانی دارد. در خصوص یافته به دست آمده می‌توان گفت که خوددلسوزی چند ویژگی دارد که یکی از این ویژگی‌ها، خودمهربانی است. خودمهربانی مستلزم این است که دانشجو هنگام مواجه با شکست، به جای این که رنجی را که متحمل شده، نادیده بگیرد یا از خود انتقاد نماید، نسبت به خودش مهربان بوده و خود را درک می‌کند و در کوشش‌های بعدی سعی می‌کند که شکست تحصیلی و دانشگاهی خود را جبران کند. ویژگی بعدی خوددلسوزی، ویژگی مشترک انسان‌ها است، ویژگی مشترک انسان‌ها، به این معنا است که دانشجو به جای آنکه ناکامی را منحصر به خود بداند، شکست خوردن و بی‌کفایتی را بخشی از تجربیات زندگی همه‌ی انسان‌ها در نظر می‌گیرد، به عبارت دیگر دانشجو به این درک می‌رسد که رفتارها، احساسات و افکار شخصی تحت تأثیر عوامل خارجی نظیر سابقه‌ی خانوادگی، فرهنگ، ژنتیک و سایر شرایط محیطی مثل رفتار و انتظارات دیگران است که خود فرد کنترل کمی بر آنها دارد، همین عامل هم باعث می‌شود که دانشجو موقع شکست تحصیلی، خود را کمتر نکوهش کند و ضعف تحصیلی را ویژگی پایدار و کلی خود در نظر نگیرد و در فرصت‌های بعدی برای موفقیت تحصیلی بیشتر تلاش کند (۴۰).

در مطالعه حاضر برای بررسی اثر غیرمستقیم متغیرهای مستقل با میانجی‌گری عامل‌های هوش شخصی در تبیین عملکرد تحصیلی از آزمون سوبل استفاده شد نتایج نشان

داد که اثر غیرمستقیم معناداری و دلسوزی با میانجی‌گری خرده مقیاس شکل دادن مدل‌های هوش شخصی معنادار است و نیز اثر غیرمستقیم کنترل‌پذیری، معناداری و خوددلسوزی با میانجی‌گری خرده مقیاس راهنمای انتخاب هوش شخصی معنادار است. نتایج به دست آمده با نتایج سایر مطالعات (۴۱ و ۴۲) که نشان دادند ابعاد هوش می‌تواند نقش میانجی در ارتباط بین متغیرهای روانشناختی و شخصیتی داشته باشد، بعبارت دیگر متغیر هوش شخصی می‌تواند میزان و شدت همبستگی متغیرهای روانشناختی و شخصیتی را تعدیل کند، همخوانی دارد. اما اثر غیرمستقیم ادراک‌پذیری و کنترل‌پذیری با میانجی‌گری نقش خرده مقیاس شکل دادن مدل‌های هوش شخصی و نیز نقش غیرمستقیم ادراک‌پذیری با میانجی‌گری خرده مقیاس راهنمای انتخاب هوش شخصی معنادار نیست، یعنی نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های هوش شخصی، در کاهش یا افزایش میزان همبستگی ادراک‌پذیری و کنترل‌پذیری با عملکرد تحصیلی معنادار نبوده است. در خصوص یافته به دست آمده، براساس مدل شبکه تداعی (associative network model) می‌توان گفت که دانشجویان توانمند به هوش شخصی، هر اطلاعاتی را که در ذهن نگهداری، پردازش، بازیابی و یادآوری می‌کنند با حالت‌های عاطفی و شخصیتی شان پیوند تنگاتنگی دارد. بعبارت دیگر در این افراد، توانایی آگاهی و شناخت از ویژگی‌های درونی و شخصیتی خود، مثل یک صافی عمل می‌کند و بر تمامی عملکردهای شناختی آنان نظیر توجه، حافظه، تصمیم‌گیری و تفسیر، تأثیر می‌گذارد و باعث ایجاد باورهای کارآمد مثل: من می‌توانم خوب درس بخوانم، من می‌توانم نمره خوب بگیرم و... می‌شود، همین باورها هم به نوبه خود منجر به افزایش عملکرد تحصیلی در این دانشجویان می‌شود.

پژوهش حاضر محدودیت‌هایی نیز داشت. اول اینکه پژوهش حاضر از نوع پژوهش همبستگی بود و نمی‌توان

گفت که متغیرهای پیش‌بین علت اصلی متغیر ملاک است بنابراین در تحقیقات بعدی لازم هست اثرات سایر ویژگی‌های روانشناختی (سرسختی، رضامندی ارتباط) با میانجی‌گری نقش هوش شخصی روی عملکرد تحصیلی بررسی و مطالعه شود. دوم این که در این مطالعه تعداد خرده مقیاس‌های خوددلسوزی زیاد بود که همین عامل پیچیدگی مدل را افزایش داد و برازش مدل را مشکل ساخت، به همین خاطر نقش خرده مقیاس‌های خوددلسوزی در مدل اشیاع شده حذف شدند و فقط اثر نمره کلی خوددلسوزی بررسی شد. بنابراین در مطالعات بعدی پیشنهاد می‌شود که نقش خرده مقیاس‌های خوددلسوزی بر میزان عملکرد تحصیلی بررسی شود. همچنین در این پژوهش برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد، با توجه به این که پرسشنامه‌ها جنبه خودسنجی دارد، ممکن است در پاسخ‌ها سوگیری وجود داشته باشد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش مصاحبه و مشاهده هم برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شود.

نتیجه‌گیری

در یک نتیجه‌گیری کلی می‌توان گفت که ابعاد حس انسجام و متغیر خوددلسوزی در تعامل با نقش واسطه‌ای عوامل هوش شخصی در تبیین عملکرد تحصیلی دانشجویان نقش دارند. با توجه به نتایج به دست آمده برای افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش افت تحصیلی در بین دانشجویان لازم هست هوش شخصی، خوددلسوزی و راهبردهای حس انسجام به دانشجویان آموزش داده شود.

قدردانی

بدینوسیله از کلیه دانشجویان، کارکنان و مدیران دانشگاه‌های علوم پزشکی آزاد و دولتی شهرستان‌های بناب و مراغه که در انجام این پژوهش ما را یاری نمودند،

تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

1. Ghaffari M, Khani L. [The relationship between social capital and cultural intelligence with medical students' academic performance]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2013; 13 (8) :642-651. [Persian]
2. Tagharrobi Z, Fakharian E, mirhoseini F, rasoulinejad S, akbari H, ameli H. [Prediction of academic performance in the students of operation room major at Kashan university of Medical Sciences]. *Journal of Medical Education Development*. 2011; 4(6):1-9. [Persian]
3. Moniri R, Ghalebtarash H, Mussavi G. [The Reasons of Educational Failure among Paramedical Students in Kashan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education*. 2006; 6(1): 135-140. [Persian]
4. Fakharian E, Tagharrobi Z, Mirhoseini F, Rasoulinejad SA, Akbari H, Ameli H. Academic performance of medical alumni of Kashan University of medical sciences and its related factors]. *Educational Strategies in Medical Sciences*. 2009; 2(2): 5-6. [Persian]
5. Antonovsky A. *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco: Jossey-Bass; 1987.
6. Grevenstein D, Bluemke M. Can the Big Five explain the criterion validity of Sense of Coherence for mental health, life satisfaction, and personal distress?. *Personality and Individual Differences*. 2015; 77: 106-11.
7. Antonovsky A. *Health, stress and coping*. San Francisco: Jossey-Bass; 1979.
8. Grayson JP. Sense of coherence and academic achievement of domestic and international students: a comparative analysis. *High Educ*. 2008; 56(4): 473-92.
9. Tartas M, Walkiewicz M, Budzinski W, Majkowicz M , Wojcikiewicz K. The sense of coherence and styles of success in the medical career: a longitudinal study. *BMC Medical Education*. 2014; 14(254): 2-9.
10. Lackaye TD , Margalit M. Comparisons of achievement, effort, and self-perceptions among students with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *J Learn Disabil*. 2006; 39(5): 432-446.
11. Tali H. Social support networks, stress, and sense of coherence and academic success of university students with learning disabilities. *Social Psychology of Education*. 2006; 9(4): 461-9.
- Efrati-Virtzer M , Margalit M. Students' Behaviour Difficulties, Sense of Coherence and Adjustment at School: Risk and Protective Factors. *Euro J of Speci Needs Edu*. 2009; 24(1): 59-73.
13. Ley L. The relationship between sense of coherence, time-to-degree and academic achievement in the NON-traditional student at a distance learning institution [Dissertation]. *Industrial AND Organizational Psychology School, South Africa: University of South Africa*; 2013.
14. Germer CK. *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from Destructive thoughts and emotions*. 1st ed. Hove: Routledge; 2009.
15. Neff K D, The science of self-compassion. In: Germer C, Siegel R editors. *Compassion and Wisdom in Psychotherapy*. New York: Guilford Press; 2012.
16. Iskender M. The relationship between self-compassion, self efficacy and control belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior AND Personality*. 2009; 37(5): 711-20.
17. Landgraf A. *Under pressure: self-compassion as a predictor of task performance and persistence* [Dissertation]. Department of Psychology, Florida: University of North Florida; 2013.
18. Breines JG , Chen S. Self-compassion increases self-improvement motivation. *Pers Soc Psychol Bull*. 2012; 38(9): 1133-1143.
19. Neff KD, Hseih YP , Dejjitterat K. Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*. 2005; 4(3): 263-287.
20. Ryan RM , Deci EL. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *Am Psychol*. 2000; 55(1): 68-78.
21. Mayer JD, Caruso DR, Panter AT ,Salovey P. The growing significance of hot intelligences. *Am Psychol*. 2012; 67(6): 502-3.
22. Mayer JD. Personal intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* 2008; 27(3): 209-32.

23. Mayer JD , Allen JL. A personality framework for the unification of psychology. *Review of General Psychology*. 2013; 17(2): 196–202.
24. Mayer JD, Wilson R , Hazelwood M. Personal Intelligence Expressed: a Multiple Case Study of Business Leaders. *Imagination, Cognition AND Personality* 2010; 30(2): 201-24.
25. Mayer JD. The personality systems framework: Current theory and development. *Journal of Research in Personality*. 2015; 56: 4–14.
26. Maraichelvi A, Rajan S. The Relationship between Emotional Intelligence and the Academic Performance among Final Year under Graduates. *Universal Journal of Psychology*. 2013; 1(2): 41-45.
27. Alrowais AS. Multiple intelligence theory and its impact on student academic achievement in communication skills. *International Journal of Management and Humanities*. 2015; 1(6): 1-5.
28. Joshi SV, Srivastava K, Raychaudhuri A. A descriptive study of emotional intelligence and academic performance of MBBS Students. *Social and Behavioral Sciences*. 2012; 69: 2061 – 2067.
29. Tonbra EA. Counselling implications of moral education for academic performance of secondary school students in Ezinihitte-Mbaise local government area Imo state, Nigeria. *African Education Indices*. 2013; 5(1): 1-8.
30. Mahasneh AM. The Level of Moral Competence among Sample of Hashemite University Students. *Middle-East Journal of Scientific Research*. 2014; 19(9): 1259-65.
31. Ghaffari M, Hajlo N, Bayami S. [The Relationship between Social and moral Intelligence with Academic Performance of Medical Students in Maragheh and Bonab, Iran in 2015]. *Journal Of Nursing Education*. 2015; 4 (3): 48-55.[Persian]
32. Brown LT, Anthony RG. Continuing the search for social intelligence. *Personality and Individual Differences*. 1990; 11(5): 463–70.
33. Nisa-Khan Z. Relationship between intelligence and academic achievement of secondary level students. *Global Journal for Research Analysis*. 2014; 3(3): 35-36.
34. Saxena S, Jain RK. Social intelligence of undergraduate students in relation to their gender and subject stream. *Journal of Research & Method in Education*. 2013; 1(1):1-4.
35. Fernando GV, Cabrera JP. Multiple Intelligences as Predictor of Academic Performance in Accounting: Evidence from a Private University in the Philippines. *Social Scince Reserch Network*; 2009: 1-16. [citd 2016 Aprl 3]. available from: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2158151>.
36. Razmjoo SA. On the relationship between multiple intelligences and language proficiency. *The Reading Matrix*. 2008; 8(2): 155-74.
37. Mahammadzadeh A, Poursharifi H, Alipour A. Validation of Sense of Coherence (SOC) 13-item scale in Iranian sample. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010; 5: 1451–5.
38. Basharpour S , Issazadeghan A. [Role of self-compassion and forgiveness in prediction of depression severity among university students]. *Journal of Research Behavioral Sciences*. 2012; 10(6): 452-461.[Persian]
39. Mayer JD, Wilson R, Hazelwood M. Personal Intelligence Expressed: a Multiple Case Study of Business Leaders. *Imagination, Cognition and Personality*. 2011; 30(2): 201-24.
40. Neff KD , McGehee P. Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*. 2010; 9(3): 225-40.
41. Johnson SJ, Batey M , Holdworth L. Personality and health: The mediating role of Trait Emotional Intelligence and Work Locus of Control. *Personality and Individual Differences*. 2009; 47(5): 470-475.
42. Dehghani S, Izadikhah Z, Akhbari MS. [The Prediction of Mental Quality of Life Based on Defectiveness/Shame Schema with Mediating Role of Emotional Intelligence and Coping Strategies by Means of Structural Equations Modeling]. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*. 2015; 4(2): 103-18. [Persian]

Modeling the Correlations between Students' Sense of Coherence, Self-Compassion and Academic Performance: The Mediating Role of Personal Intelligence

Naser Sobhi¹, Mozaffar Ghaffari², Mehri Molaei³

Abstract

Introduction: Personality factors in academic settings which are highly intensive in terms of academic pressure may increase or decrease students' adaptability and affect their academic performance. Therefore, the purpose of this research was to propose a predictive model of academic performance based on sense of coherence, self-compassion and personal intelligence.

Methods: This correlational study was performed in 2014-15 academic year on a sample of 260 medical students of Bonab and Maragheh's universities who were selected by multistage cluster sampling. Antonovsky's sense of coherence questionnaire, Neff's self-compassion scale, and Mayer's personal intelligence questionnaire were used for data collection. Data were analyzed by means of Pearson correlation coefficient, Bootstrap and Sobel test.

Results: The direct effects of controllability (0.113), meaningfulness (0.116), self-compassion (0.196), forming the model (0.161), and selection guide (0.299) on students' academic performance were significant ($P < 0.01$). But the direct effect of the subscale comprehensibility was not significant. The indirect effects of meaningfulness ($t = 3.232$) and self-compassion ($t = 1.60$) with the mediating role of the subscale forming the models of personal intelligence, and the indirect effects of controllability ($t = 2.090$), meaningfulness ($t = 1.65$) and self-compassion ($t = 1.777$) with the mediating role of the subscale selection guide of personal intelligence were significant, but the indirect effect of comprehensibility was not. In total, 38% of the variance of academic performance was explained by the variables of the proposed model.

Conclusion: Given the direct and indirect effect of sense of coherence, self-compassion and personal intelligence on the academic performance, it seems that reinforcement of personal intelligence, sense of coherence and self-compassion may enhance students' academic performance.

Keywords: Sense of coherence, self-compassion, academic performance, personal intelligence.

Addresses:

1. Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran. Email: n_sobhi@uma.ac.ir
2. (✉) Instructor, Department of Psychology, Payame Noor University (PNU), Iran. Email: mozaffar.ghaffari@yahoo.com
3. PhD Student of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil, Iran. Email: mehri.molaei@yahoo.com